

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Faculdade de Educação

**O CURSO NORMAL E O CURSO DE PEDAGOGIA:**  
Um debate sobre a formação docente no Brasil

Rafaela Paiva da Silva

Rio de Janeiro  
2016

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Faculdade de Educação

## **O CURSO NORMAL E O CURSO DE PEDAGOGIA:**

Um debate sobre a formação docente no Brasil

Rafaela Paiva da Silva

Monografia de conclusão de curso  
apresentada ao Curso de Pedagogia da  
Faculdade de Educação da Universidade  
Federal do Rio de Janeiro como requisito  
parcial à conclusão do curso.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Irene Giambiagi

Rio de Janeiro  
2016

*Aos meus pais, fortalezas da minha vida.  
A João Phillipe, o dono do sorriso pelado mais lindo  
do universo.  
E a Lavínia, minha pastel e princesa.*

## Agradecimentos

Primeiramente agradeço a Deus e a Nossa Senhora por mais essa conquista.

Agradeço aos meus familiares, que me apoiaram no processo de escrita deste trabalho, que não foi fácil.

Agradeço aos meus afilhados João Phillipe e Lavínia, que em momentos de tensão me fizeram sorrir e não deixaram que eu desistisse.

Agradeço também o apoio e a compreensão das Equipes Pedagógicas das escolas em que leciono: Glória Salgueirinho, Leila Alt e Dayse dos Santos, da E. M. Sítio do Ipê, e Georgia Legentil, Taís Marques e Suelen Louven, da E.M. Marquês de Maricá. Sem a ajuda de vocês, este trabalho não teria sido finalizado.

E por fim, agradeço à minha orientadora Irene Giambiagi, por não desistir de me orientar e pela confiança em mim depositada.

*“Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante...  
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo...”  
(Raul Seixas)*

**RAFAELA PAIVA DA SILVA. O CURSO NORMAL E O CURSO DE PEDAGOGIA: UM DEBATE SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL.** Brasil, 2016, 46f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

## **RESUMO**

O presente trabalho teve como objetivo principal refletir sobre a trajetória do Curso Normal de nível médio e do Curso de Pedagogia no Brasil. Para tal investigação, o trabalho está dividido em três capítulos: o primeiro tem como foco o Curso Normal e sua trajetória, dividida em momentos cruciais de sua criação. Já o segundo capítulo aborda o Curso de Pedagogia no Brasil, suas características e seu processo de reconhecimento como um curso de nível superior voltado para a formação de professores. O terceiro capítulo foi dedicado à análise das entrevistas realizadas com Marlene Carvalho e Diva Lúcia Conde, procurando relacionar os depoimentos nos quais as entrevistadas expõem seus pontos de vista acerca dos dois cursos, suas características passadas e as contribuições de ambos no cenário pedagógico atual. Por fim, nas conclusões finais são abordadas questões que dizem respeito à identidade de quem hoje frequenta os cursos de formação de professores, bem como o estímulo atualmente existente para o ingresso nos cursos de ensino superior.

**Palavras-chave:** Curso Normal, Curso de Pedagogia, Formação de Professores.

## Sumário

Resumo.....	6
Introdução: Apresentando o estudo.....	8
Capítulo 1: O Curso Normal em nível médio no Brasil.....	11
1.1: Ensaaios intermitentes de formação de professores (1827 – 1890).....	12
1.2: Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890 – 1932).....	12
1.3: Organização dos Institutos de Educação.....	14
1.4: Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939 – 1971).....	16
Capítulo 2: O Curso de Pedagogia no Brasil.....	18
Capítulo 3: A riqueza da experiência.....	25
Considerações Finais.....	38
Referências Bibliográficas.....	41
Anexos – Roteiro das entrevistas a Marlene Carvalho e Diva Lúcia Conde .....	44

# Introdução

## Apresentando o estudo

Esta pesquisa representa a tentativa de identificar as principais diferenças e semelhanças entre o Curso Normal e o Curso de Pedagogia como espaços de formação de professores, buscando em seus respectivos aspectos históricos, políticos e pedagógicos as principais características de cada um e a importância para a educação. Sabe-se que há muitas diferenças entre as duas instituições, e muito se especula sobre ambas, mas pouco se procura conhecer sobre as peculiaridades de cada uma. Segundo Saviani (2009), o Curso Normal aparece primeiro em Paris, no ano de 1795. A partir daí, introduz-se a diferenciação entre a Escola Normal Superior e a Escola Normal Primária. A primeira era destinada ao ensino de professores do nível secundário, e a segunda era voltada para preparar os professores do ensino primário. Com base no modelo francês, outros países como Alemanha e Itália, além de Estados Unidos e Inglaterra, começaram a implantar as Escolas Normais. Já no Brasil, o preparo dos professores é questão que só aparece após a independência, quando se começa a dar importância à formação dos professores. O Curso de Pedagogia surge posteriormente em nosso país, no mesmo período em que se consolidam os modelos das Escolas Normais, no período de 1939 a 1971. Nesse sentido, podemos afirmar que a história do Curso Normal e do Curso de Pedagogia se misturam e até mesmo se confundem aos olhos da sociedade. E foi essa perspectiva que norteou esta pesquisa sob a pergunta: a desvalorização do Curso Normal na atualidade pode ser considerada consequência da valorização do Curso de Pedagogia?

As principais questões que motivaram a realização deste trabalho, além da explicitada acima, foram as seguintes:

- a) O Curso de Pedagogia é de fato valorizado ou se tornou procurado por ser uma exigência legal dos governos nos últimos anos?
- b) O que existe de fato em comum entre o Curso Normal e o Curso de Pedagogia? O que realmente os separa?

Sabemos que a formação dos docentes em nosso país passou por inúmeras mudanças significativas ao longo dos anos. Por isso, procurei respostas para as perguntas que me instigavam: a formação docente em nosso país tem sido estimulada e



valorizada? De que forma os profissionais da educação estão sendo formados? Em que nível?

Com relação aos objetivos que procurei alcançar durante a realização do trabalho, destaco dois:

a) analisar elementos específicos e comuns do Curso Normal em nível médio e do Curso de Pedagogia;

b) destacar o papel atual dos respectivos cursos na formação docente atual no Brasil.

Esta pesquisa configura-se como uma pesquisa teórico-empírica, exploratória e qualitativa, com base em revisão de literatura. Para melhor desenvolvimento do trabalho, julguei necessário coletar depoimentos de profissionais que tenham sido originários do Curso Normal e do Curso de Pedagogia.

Em um primeiro momento, a leitura de autores como Dermeval Saviani, Leonor Tanuri e de documentos como as Diretrizes Gerais do Curso Normal auxiliaram-me na compreensão da temática escolhida. Posteriormente, dediquei-me à coleta de depoimentos por meio de entrevistas semiestruturadas, cuja análise foi essencial ao estudo de bibliografia específica, agregando as vivências de cada entrevistada em relação às instituições estudadas nesta pesquisa.

Tendo sido eu própria aluna tanto do Curso Normal quanto do Curso de Pedagogia, duas questões delinearam-se para mim: por que o Curso Normal não se aprofunda nas questões educativas tanto quanto o Curso de Pedagogia? Por que sinto que o Curso Normal, apesar de muito importante, ateve-se somente ao *como fazer* (características pedagógicas da atuação docente) e ao *para que fazer* (finalidades da didática do professor no cotidiano da sala de aula), enquanto para mim o Curso de Pedagogia procurou explicar cada uma das situações? Dessa forma, lembrei-me da sucessão de trabalhos realizados quando era normalista. À luz do momento atual, como estudante de Pedagogia, consigo pensar na formação de professores de forma mais aprofundada: no curso superior, as questões não se limitam somente ao *como fazer*, mas ao *por que fazer*. Muitas dúvidas que mantive após ter concluído o Curso Normal se esclareceram durante o curso superior, trazendo-me a confiança necessária para as aulas práticas que são exigidas na faculdade. Após ter me tornado professora, sinto que tenho muitas aprendizagens do Curso Normal e do Curso de Pedagogia incorporadas em minha prática docente. Nesse sentido, acredito que tal questionamento também possa acontecer com outros profissionais; com estudantes que, assim como eu, vivenciaram as

duas formações em questão e sabem que, apesar de parecerem semelhantes, os cursos apresentam trajetórias e papéis diferentes em nossa sociedade, porém com um só objetivo: formar bons educadores.

## Capítulo 1

### O Curso Normal em nível médio no Brasil

No presente capítulo, propus-me a analisar o Curso Normal, sua história e a importância para a sociedade. Para isso utilizo, neste primeiro momento, autores como Saviani e Tanuri, que apresentam um estudo histórico importante da trajetória do referido curso, além das Diretrizes Gerais do Curso Normal em Ensino Médio, que me auxiliou no entendimento legal da abordagem desenvolvida neste capítulo.

Segundo Saviani (2009), a primeira escola com o nome de Escola Normal surgiu por convenção no ano de 1794, mas foi apenas instalada no ano seguinte, em 1795, na cidade de Paris. Desse momento em diante, introduziu-se a distinção entre a Escola Normal Superior (direcionada para a formação de professores de nível secundário) e a Escola Normal, chamada inclusive de Escola Normal Primária (direcionada para preparar os professores do ensino primário). Esse período de criação das primeiras Escolas Normais se confunde com o da Revolução Francesa, cujo marco cronológico data de 1789. Dessa forma, com Napoleão já no poder e tendo conquistado o norte da Itália, ele instituiu, em 1802, a Escola Normal de Pisa, nos mesmos moldes da Escola Normal Superior de Paris. Essa escola destinava-se à formação de professores para o ensino secundário; porém, “na prática se transformou em uma instituição de altos estudos, deixando de lado qualquer preocupação com o preparo didático-pedagógico” (SAVIANI, *idem*, p.143).

Vemos que, em um primeiro momento, a Escola Normal era destinada aos estudos mais profundos, deixando de lado o preparo didático-pedagógico, ou seja, o *fazer*. Com o passar do tempo, notou-se que o foco da Escola Normal se modificou. Nesse tempo, o curso superior de Pedagogia ainda não existia, principalmente no Brasil. Em seu artigo intitulado *Formação dos Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*, Dermeval Saviani (*idem*) ressalta alguns períodos na história da formação de professores no Brasil. Com base nesses períodos, destaco de forma breve fatos que nos ajudam a entender a evolução da Escola Normal.

### *1.1 Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890)*

O momento é iniciado com a Lei das Escolas de Primeiras Letras, obrigando os professores a aprenderem a lecionar no *método de ensino mútuo*. Tal período dura até 1890, enquanto o modelo das Escolas Normais prevalece. Os professores deveriam aprender o referido método às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. Dessa forma, vemos a exigência do preparo didático, ainda que a preocupação com questões pedagógicas não tenha sido mencionada.

Quando o Ato Adicional de 1834 colocou a instrução primária sob a responsabilidade das regiões, estas adotaram para a formação dos professores o modelo que utilizavam na Europa; e mais, trouxeram para o Brasil o projeto que tinha obtido êxito até então: as Escolas Normais. No distrito do Rio de Janeiro, mais precisamente em Niterói, foi criada a primeira Escola Normal do país, hoje nomeada Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho.

Saviani destaca ainda que:

“As Escolas Normais preconizavam uma formação específica. (...) Predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. (...) O que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico” (SAVIANI, 2009, p.144).

Isto posto, podemos pensar que, apesar da criação das Escolas Normais, a formação desses professores ainda era muito básica.

### *1.2 Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932)*

O grande marco desse período é a reforma paulista da Escola Normal. Diferentemente do que ocorria no período anterior, com a referida reforma, o preparo didático-pedagógico passou a figurar na lista de preocupações. Passou-se a levar em consideração que com professores bem preparados e instruídos em modernos processos pedagógicos, o ensino automaticamente não poderia sofrer com falhas. Uma reforma no plano de estudos da Escola Normal tornou-se imprescindível para que os profissionais pudessem sair com o nível de excelência almejado. Saviani reforça:

“(…) uma vez que a Escola Normal então existente pecava ‘por insuficiência do seu programa de estudo e pela carência de preparo prático dos seus alunos’ (São Paulo, 1890), era imperioso reformar seu plano de estudos” (SAVIANI, 2009, p.145).

A reforma foi marcada por dois momentos importantes: o enriquecimento dos conteúdos curriculares e a ênfase nos exercícios práticos de ensino. Começamos pela análise do currículo. A esse respeito, Leonor Maria Tanuri destaca, em seu artigo *História da Formação de Professores*:

“O currículo deveria abranger as seguintes matérias: língua nacional, língua francesa; aritmética, álgebra e geometria; metrologia e escrituração mercantil; geografia e cosmografia; história universal; história e geografia do Brasil; elementos de ciências físicas e naturais e de fisiologia e higiene; filosofia; princípios de direito natural e de direito público, com explicação da Constituição Política do Império; princípios de economia política; noções de economia doméstica (para as alunas); pedagogia e prática do ensino primário em geral; prática do ensino intuitivo ou lição de coisas; princípios de lavoura e horticultura; caligrafia e desenho linear; música vocal; ginástica; prática manual de ofícios (para os alunos); trabalhos de agulha (para as alunas); instrução religiosa (não obrigatória para os acatólicos). Como a Reforma Leôncio de Carvalho acolheu a frequência e os exames livres, a duração do curso não foi fixada em anos, mas em séries de matérias nas quais os alunos se submeteriam a exames (art. 9º e parágrafos)” (TANURI, 2000, p.67).

Diferentemente de Saviani, Tanuri faz uma crítica importante sobre os conteúdos abordados nas Escolas Normais e aponta a pobreza bibliográfica dessa época. Destaca a autora que as traduções eram complicadas de serem realizadas e que, além disso, a organização didática do curso era extremamente simples, apresentando, via de regra, um ou dois professores para todas as disciplinas e um curso de dois anos, o que se ampliou ligeiramente até o final do Império. O currículo era bastante primitivo, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, esta limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino), de caráter essencialmente prescritivo. A infraestrutura disponível, tanto no que se refere ao prédio, como às instalações e aos equipamentos, era objeto de constantes críticas nos documentos da época.

Tanuri reforça a ideia de escassez das Escolas Normais públicas. Ao final do Império, a maioria das províncias não tinha mais do que uma dessas instituições, ou

quando muito duas, sendo uma para o sexo feminino e a outra direcionada para o sexo masculino, organizadas em dois a quatro anos de estudos.

A ideia de um currículo ampliado foi ganhando cada vez mais força, já que as Escolas Normais existentes não conseguiam alcançar sequer o nível secundário de ensino com o currículo utilizado, que se mostrava inferior nos conteúdos e na duração dos estudos. O novo currículo foi então idealizado contendo as matérias do ensino primário, que eram semelhantes às das escolas primárias superiores. Na fase final do regime monárquico, ficou evidente que o professorado merecia um preparo regular. À República, caberia a tarefa de desenvolver qualitativa e quantitativamente as Escolas Normais e de efetivar a sua implantação como instituição responsável pela qualificação do magistério primário.

### *1.3 Organização dos Institutos de Educação (1932-1939)*

Saviani (*op.cit.*) reitera que, apesar do grande sentimento revolucionário em relação à educação e em prol de melhorias para a formação dos profissionais no fim do regime monárquico, tendo se passado a primeira década republicana, ficou evidente que a expansão do padrão visto nas Escolas Normais – calcado no modelo paulista – não se traduziu em avanços muito significativos. Percebia-se a marca da força do padrão dominante, ainda centrado na preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos. Tanuri (*op.cit.*) dialoga com Saviani ao afirmar que a Constituição Republicana de 1891 não estabeleceu qualquer modificação da competência para legislar sobre o ensino normal, mantendo a descentralização proveniente do Ato Adendo Constitucional de 1834. Nesse documento, assegurou-se à União o compromisso em relação ao ensino superior na Capital da República (art.34, nº 30), dando-lhe a atribuição de criar instituições de ensino superior e secundário nos estados, bem como prover a instrução secundária no Distrito Federal (art.35, nº 3 e 4). Sendo assim, a instrução primária e profissional, inclusive o ensino normal, ficou sob a responsabilidade dos estados e municípios.

Com a criação dos institutos, uma nova fase começou. Foram concebidos como espaços de cultivo da educação e vistos como objetos de ensino e de pesquisa (SAVIANI, *op.cit.*, p.145), tendo como principais referências o Instituto de Educação do Distrito Federal (criado e implantado por Anísio Teixeira em 1932) e o Instituto de

Educação de São Paulo (implantado por Fernando de Azevedo em 1933). As duas instituições tinham em suas bases o ideário da Escola Nova.

Com a reforma instituída pelo decreto nº 3.810, de 19/03/1932, Anísio Teixeira se propôs a erradicar aquilo que ele considerava o “vício de constituição” das Escolas Normais, segundo Saviani. As Escolas Normais falhavam ao tentarem serem espaços para a cultura geral e profissional. Nesse sentido, transformaram-se em Escolas de Professores, já tendo diferenciações em seus currículos desde o primeiro ano, com as principais matérias incluídas:

“(…) 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. Como suporte ao caráter prático do processo formativo, a escola de professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão” (SAVIANI, 2009, p. 146).

Logo, Tanuri e Saviani concordam que os Institutos de Educação foram organizados de forma a incorporar as exigências da Pedagogia como conhecimento científico, buscando-se assim a sua legitimação perante a sociedade. Dessa forma, o modelo *pedagógico-didático* de formação docente se consolidaria, possibilitando-se corrigir as insuficiências e distorções das antigas Escolas Normais que, segundo Tanuri, eram caracterizadas por “um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo” (TANURI, *op.cit.*, p.72).

#### *1.4 Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939 – 1971)*

Por serem referência, os Institutos de Educação de São Paulo e do Distrito Federal tornaram-se de nível universitário, constituindo a base dos estudos superiores de educação, como destaca Saviani:

“(...) o paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo, fundada em 1934, e o carioca foi incorporado à Universidade do Distrito Federal, criada em 1935. E foi sobre essa base que se organizaram os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, generalizados para todo o país a partir do decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que deu organização definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil” (SAVIANI, 2009, p. 146).

O decreto-lei nº 1.190 foi estendido para o restante do país, regulamentando o modelo conhecido como “esquema 3+1” (Saviani, *idem*, p.146), usado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Os cursos de licenciatura formavam professores para lecionar as várias disciplinas que integravam os currículos das escolas secundárias; já os Cursos de Pedagogia formavam professores para exercer a docência nas Escolas Normais. Em ambos os cursos, os anos de estudo eram divididos da seguinte forma: três anos para o estudo das disciplinas específicas ou conteúdos cognitivos e um ano para a formação didática. A preocupação central do currículo da Escola Normal deslocava-se dos conteúdos a serem ensinados para os métodos e processos de ensino, valorizando-se as chamadas “Ciências da Educação”.

Tanuri (*op.cit.*) destaca ainda que à medida que a educação ganhava importância como área técnica, diversificavam-se as funções educativas, surgindo cursos específicos destinados à preparação de pessoal para desempenhá-las. Dessa forma, os cursos regulares de aperfeiçoamento do magistério e de formação de administradores escolares surgiram ainda na década de 1930, em São Paulo e no Distrito Federal, sendo criados posteriormente em outras unidades, como Rio Grande do Sul, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

Em 1939, o Curso de Pedagogia surge no Brasil, criado inicialmente na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (Decreto nº 1.190), com o propósito de formar bacharéis – para atuar como técnicos de educação – e licenciados, destinados à docência nos Cursos Normais. Dessa forma, iniciou-se o mencionado



esquema de licenciatura ainda hoje reconhecido como “3+1”: os três primeiros anos dedicados às disciplinas de conteúdo da Pedagogia, os “fundamentos da educação”, como destacam Tanuri (*op.cit.*) e Rosa Mendonça de Brito – em seu artigo intitulado *Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil*, de 2006 –, e um ano do curso de Didática, para a formação do licenciado. Brito destaca ainda que “o então Curso de Pedagogia dissociava o campo da ciência Pedagogia, do conteúdo da Didática, abordando-os em cursos distintos e tratando-os separadamente” (BRITO, *idem*, p.1).

## Capítulo 2

### O Curso de Pedagogia no Brasil

Como mencionado no capítulo anterior, o Curso de Pedagogia em seus primeiros anos visava à formação de bacharéis, ou seja, visava ao mercado de trabalho. Como destaca Brito em seu artigo referido anteriormente, o Curso de Pedagogia, em sua primeira regulamentação pelo decreto-lei nº 1.190, de 1939, foi definido como um lugar de formação de técnicos em educação:

“(...) Estes eram, à época, professores experientes que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante concurso, assumirem funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação, no Ministério da Educação, nas secretarias de estado e dos municípios” (BRITO, 2006, p.1).

Ainda segundo Brito (*idem*), a diferença entre bacharelado e licenciatura levava a entender que no bacharelado se formava o técnico em educação e na licenciatura em Pedagogia o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginásial, quer no segundo. Com a homologação da Lei nº 4024/1961 e a regulamentação contida no Parecer do CFE (Conselho Federal de Educação) nº 251/1962 manteve-se o “esquema 3+1” para o Curso de Pedagogia.

Mônica Luiz de Lima Ribeiro e Maria Irene Miranda, em seu artigo *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia: análise histórica e política* (2006), apontam que o bacharel em Pedagogia, para tornar-se licenciado, deveria cursar Didática Geral e a Didática Especial, tendo em vista que as demais disciplinas já estavam incluídas no curso de bacharel: Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação.

Citando Carmem Silva, autora do livro *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*, de 1999, Ribeiro e Miranda acrescentam:

“(…) A estrutura do curso de Pedagogia se estabelecia num esquema de seriação; assim, no primeiro ano, as disciplinas seriam: Complementos da Matemática, História da Filosofia, Sociologia, Fundamentos Biológicos da Educação; no segundo: Estatística Educacional, Fundamentos Sociológicos da Educação; no terceiro: Educação Comparada, Filosofia da Educação. Contudo, havia disciplinas que eram trabalhadas nos três anos, como é o caso da Psicologia Educacional, e disciplinas que eram abordadas nos dois últimos anos: História da Educação e Administração Escolar” (SILVA *apud* RIBEIRO e MIRANDA, 2006, p.1).

Em 1962, fixou-se o currículo mínimo para o curso de bacharelado em Pedagogia, com sete disciplinas indicadas pelo CFE e mais duas indicadas pela instituição. Afirma Brito a esse respeito:

“(…) Esse mecanismo centralizador da organização curricular pretendia definir a especificidade do bacharel em Pedagogia e visava manter uma unidade de conteúdo, aplicável como critério para transferências de alunos, em todo o território nacional” (BRITO, 2006, p.2).

Ribeiro e Miranda (*op.cit.*) complementam ainda que com a fixação do currículo mínimo do referido curso, determinou-se também a duração do Curso de Pedagogia, que seria de quatro anos. O campo de trabalho do bacharel em Pedagogia não estava muito bem definido na época, o que fez com que pessoas que não possuíam estudos em ambos os cursos (bacharel e licenciatura) fossem assumindo os postos de trabalho. Dessa forma, a Pedagogia passou a sofrer ainda mais com a desconfiança sobre ser considerada ou não como um curso com conteúdos suficientes para a formação de educadores. Isso gerou uma grande controvérsia em relação à continuidade do curso ou à sua extinção, inclusive entre funcionários e estudantes que, em meio a um clima de insatisfação, nutriram a ideia de uma reformulação das disciplinas e da estrutura curricular.

Ribeiro e Miranda ressaltam:

“(…) A ideia em pauta era de que, em um determinado momento do curso, houvesse ramificações, quando os alunos passariam a fazer suas opções curriculares em função das tarefas que queriam desenvolver” (RIBEIRO e MIRANDA, 2006, p.2).

Em 1969, o Parecer/CFE nº 252/69 foi incorporado à Resolução nº 2/69 do CFE, que fixou o mínimo de conteúdos e de duração a ser observado na organização do Curso de Pedagogia. Tal parecer excluiu a diferenciação entre bacharelado e licenciatura. O curso almejava a formação de professores para o ensino normal e de especialistas para atividades como orientação, administração, supervisão e inspeção, conforme destacam Ribeiro e Miranda, citando Silva em nova oportunidade:

“(…) O Curso de Pedagogia passa, então, a ser composto de uma base comum constituída por matérias básicas à formação de qualquer profissional na área e outra base com as habilitações específicas. A base comum era constituída pelas seguintes disciplinas: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática. A outra base com as habilitações específicas era constituída por: Magistério dos Cursos Normais e atividades de Orientação, Administração, Supervisão e Inspeção. Para essas áreas, foram previstas as habilitações em: Ensino das Disciplinas e Atividades Práticas dos Cursos Normais, Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar, sendo que as três últimas poderiam ser oferecidas tanto nos cursos de curta duração como nos de duração plena, formando, no primeiro caso, profissionais que poderiam atuar em escolas de 1º grau<sup>1</sup> e, no segundo, profissionais que poderiam atuar em escolas de 1º e 2º graus<sup>2</sup>” (SILVA *apud* RIBEIRO e MIRANDA, 2006, p.3).

Giselle Mendes Costa, em seu trabalho monográfico de 2013 intitulado *Curso de Pedagogia no Rio de Janeiro: história e formação no período de 1939-2012*, complementa a citação acima, afirmando que o parecer já mencionado continuou com o modelo dicotômico apresentado anteriormente, uma vez que havia as disciplinas dos fundamentos da educação que visavam à formação do professor para o ensino normal. (COSTA, 2013, p.18).

Ribeiro e Miranda, ao referir-se ao mesmo Parecer, explicitam que se buscou esclarecer a questão sobre o direito ao magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental pelos diplomados em Pedagogia:

---

<sup>1</sup> O antigo 1º grau corresponde na atualidade ao Ensino Fundamental.

<sup>2</sup> O 1º e o 2º graus são atualmente denominados de Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

“(...) Legalmente verifica-se que não haveria dúvida, pois quem pode o mais pode o menos. Entretanto, tecnicamente reconhecia a pertinência da questão, visto que nem todos que se diplomavam em Pedagogia recebiam a formação indispensável ao exercício do Magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental” (RIBEIRO e MIRANDA, 2006, p.4).

Uma das exigências do parecer recai sobre os Estágios Supervisionados, e é justificada por entender-se que um profissional da Educação que obtém o diploma não poderia deixar de entrar em contato com a realidade de sua profissão. Outra importante exigência diz respeito à experiência de magistério para a habilitação em Orientação Educacional, entendendo-a como parte relevante das atividades escolares realizadas pelos educadores. Tal requisito estendeu-se à Administração Escolar e à Supervisão Escolar. Anos mais tarde, as solicitações foram ampliadas para todas as habilitações do Curso de Pedagogia, por meio do Parecer do CFE nº 867/72 (criado por Valnir Chagas, autor, inclusive, do parecer anterior), fixando ainda a duração da experiência por intermédio do artigo 3º da Resolução nº 2/69 (Ribeiro e Miranda, *idem*, p.5).

Mesmo com a diferenciação entre licenciatura e bacharelado, o Parecer nº 252/69 manteve a formação de especialista em várias habilitações específicas. Segundo Silva, citada por Ribeiro e Miranda, ocorreu um inchaço no Curso de Pedagogia em relação ao número expressivo de profissionais a serem formados:

“(...) são por demais ambiciosas as pretensões impostas a ele, o que (...) provoca duas espécies de dificuldades: primeira, atender, ao mesmo tempo, às necessidades de formação de profissionais docentes e não docentes, em suas diferentes especialidades; segundo, conseguir oferecer as condições, nos cursos de duração plena, para formar docentes em inúmeras disciplinas, levando em conta principalmente as dificuldades em se orientar as múltiplas práticas de ensino, correspondentes às diferentes disciplinas em questão. Esta situação fica agravada se considerarmos que o Parecer assegura, ainda, aos diplomados em Pedagogia mediante determinadas condições, o direito ao magistério nas séries iniciais do 1º grau” (SILVA *apud* RIBEIRO e MIRANDA, 2006, p.5).

Ribeiro e Miranda (*idem*, p. 6) destacam ainda o chamado “pacote pedagógico”, que se caracteriza como um conjunto de normas do Conselho Federal de Educação, cujo objetivo era reestruturar o Curso de Pedagogia. Nesse sentido, a Indicação do CFE nº

22/73 justificava a iniciativa e estabelece as normas gerais a serem seguidas por todos os cursos de Licenciatura.

Por sua vez, a Indicação do CFE nº 67/75 apresentava as orientações básicas a serem seguidas. Outras indicações pertinentes do Conselho Federal de Educação eram as seguintes: Indicação do CFE nº 68/75, que redefinia a formação pedagógica das licenciaturas; Indicação do CFE nº 69/75 (prevista, mas não conduzida), que deveria regulamentar a formação em nível superior do professor dos anos iniciais de escolarização; Indicação do CFE nº 71/76, que regulamentaria a formação superior de professores para a educação especial.

Com tantas mudanças ocorrendo, a identidade do pedagogo começou a ser questionada, o que incluía a identidade do Curso de Pedagogia e seu espaço de formação. Muitas homologações não foram recebidas com entusiasmo; ao contrário, foram vistas como tentativas de mudar ainda mais as características do curso em questão. A partir daí, os movimentos em prol da reflexão sobre o Curso de Pedagogia começaram a se intensificar, mas o que teve maior relevância, segundo Ribeiro e Miranda (*idem*, p.6), foi o I Seminário de Educação Brasileira, realizado na Universidade de Campinas (Unicamp) em 1978. Tal seminário possuía a temática *Função e estrutura da pedagogia na educação brasileira*.

No início do período de redemocratização do país, em 1980, ocorreu a I Conferência Brasileira de Educação, realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), com participantes de várias regiões do país. Nessa conferência foi criado o Comitê Nacional de Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores que, em 1983, transformou-se na Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador. Em 1990, tal Comissão passou a usar outro nome, com nova sigla: Associação Nacional para a Formação Profissional de Educadores (ANFOPE). Segundo Ribeiro e Miranda (*idem*, p.6), essa associação teria a função de articular os comitês que passariam a ser criados, assim como as atividades de professores e alunos voltados para a Reformulação do Curso de Pedagogia.

Costa (2013) dialoga com Ribeiro e Miranda (*idem*) quando afirma:

“(...) com o passar dos tempos o movimento se fortaleceu e passou a ter uma importante contribuição nas normas para formação de professores, tendo suas ações reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo CFE, que influenciaram na renovação do curso, fazendo com que algumas Faculdades de Educação

experimentassem reformulações curriculares, suprimindo as habilitações dos especialistas, e direcionassem o trabalho para a formação do professor, incluindo os [professores] das séries iniciais do 1º grau” (COSTA, 2013, p.19).

Diante desse cenário, e com o aval do Conselho Federal de Educação, aos poucos, muitas instituições incorporaram novas habilitações ao Curso de Pedagogia, com ênfase na prática da docência. Ao longo do movimento de reformulação do curso, a concepção de identificar a Pedagogia com a docência adquiriu força, na perspectiva de que o ensino deve ser a base da formação de todo educador (CRUZ *apud* COSTA, 2013, p.19).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), a Lei Federal nº 9394/1996, abalou a legislação que norteava o cenário da formação de educadores desde a década de 60. Diversas instâncias representativas da comunidade acadêmica foram ouvidas durante seu processo de elaboração, conforme relata Costa:

“(…) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, em 1996, foi elaborada e encaminhada pelo Conselho de Especialistas de Ensino de Pedagogia (CEEP) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a partir das propostas das instituições do ensino superior e das proposições obtidas nos debates nacionais envolvendo as entidades da área: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)” (COSTA, 2013, p. 19-20).

A aprovação de tal lei reforçou ainda a questão da identidade do pedagogo (RIBEIRO e MIRANDA, *op.cit.*, p.7).

A formulação do documento regulador do curso defendia a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional. Ribeiro e Miranda (*op.cit.*) concordam quando Costa (2013, p.20) menciona que, além do princípio do pedagogo ter que se constituir como um profissional para atuar no ensino, também poderia trabalhar na organização e na gestão do trabalho pedagógico em diferentes contextos educacionais, propiciando a difusão e a produção de conhecimento. Nesse sentido, o pedagogo teria um enorme campo de atuação, desde a educação infantil, passando pelos

anos iniciais do ensino fundamental, podendo intervir ainda nas disciplinas do Ensino Normal médio e atuar, inclusive, como dirigente escolar, dinamizador de projetos e experiências educacionais escolares e não escolares.

Costa complementa:

“(...) Diversas discussões ainda foram tratadas a respeito do reconhecimento do Curso de Pedagogia contemplando a ênfase à docência do ensino fundamental e gestão educacional até 2005, quando foi divulgada a primeira versão do projeto de resolução para ser avaliado pela comunidade educacional. Nessa primeira versão foi definido o curso como uma licenciatura que formaria os professores para atuarem na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental” (COSTA, 2013, p.20).

Em 2005, o Conselho Pleno do CNE aprovou o Parecer nº 05/2005, em que grande parte das proposições do movimento dos educadores foi considerada, incluindo a ampliação da formação do pedagogo desde a docência, a participação na gestão e a avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, até a elaboração, a execução e o acompanhamento de programas, incluindo ainda atividades educativas em espaços escolares e não escolares como, por exemplo, empresas, hospitais e casas de detenção.

Ribeiro e Miranda (*op.cit.*, p.12) ressaltam que as leis que regem a formação de professores, referentes ao Curso Normal Superior, ocasionaram poucos encaminhamentos positivos e definições ao Curso de Pedagogia. As autoras destacam ainda que o resultado dessas ações legislativas – no que se refere ao Curso Normal Superior – gerou a crescente expansão dos referidos cursos, em boa parte sem história e sem compromisso com a pesquisa, o ensino e a extensão de qualidade, além de colocar em dúvida o porquê da existência do Curso de Pedagogia.



## CAPÍTULO 3

### A riqueza da experiência

Buscando novas respostas acerca dos questionamentos expostos nos capítulos anteriores, fui ao encontro de duas grandes professoras que abordaram (e ainda abordam!) tal assunto na Faculdade de Educação: as professoras Marlene Carvalho (atualmente aposentada) e Diva Lúcia Conde. As entrevistas foram realizadas em dezembro de 2014 e março de 2015, respectivamente. Foram encontros esclarecedores em relação ao posicionamento das duas entrevistadas. O roteiro de perguntas (em anexo, p.44) foi o mesmo para ambas, salvo pequenas modificações. Cada uma dividiu comigo suas vivências e trajetórias de vida, e foi possível constatar que, em alguns momentos, elas pareciam dialogar em suas respostas. Tendo como base metodológica a realização de entrevistas semiestruturadas, estas foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente.

A primeira entrevista foi realizada com Marlene Carvalho, em sua casa. Ao ser perguntada sobre as lembranças que possuía do Curso Normal realizado no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, Marlene me conta que:

“O Normal no Instituto de Educação eu comecei a cursar no ano de 1954. Nessa época, o Instituto de Educação ainda era considerado um colégio padrão, um colégio especial, muito exigente, que formava as professoras para entrarem diretamente como professoras em um emprego garantido. Não havia concurso. A conclusão do Curso Normal levava, dava acesso a uma nomeação como professora do município, na época, Distrito Federal, a capital do país. Eu saí do ginásio, e entro pro Curso Normal pra encontrar um outro clima, e qual era o clima? O clima do Curso Normal era um clima profissionalizante, ele era realmente voltado para a formação da professora primária, as disciplinas práticas tinham muita importância, como por exemplo a Didática da Linguagem, da Matemática...”.

Marlene confirma a posição do Curso Normal como um curso estritamente profissionalizante em meados dos anos 50 e início dos 60. Marlene também explica como as professoras recém-formadas se familiarizavam com os métodos existentes na época e ingressavam no Curso Normal em busca de uma posição no mercado de trabalho. O uso de diferentes métodos de alfabetização sugestionava que o método sintético começava a sofrer uma rejeição; o emprego da cartilha não era mais bem-

vindo, fazendo com que a alfabetização através de pequenos textos, conhecida como *método de contos*, fosse ganhando espaço.

Havia muita ênfase em preparar o material didático, como jogos e cartazes. Marlene aponta para o uso do flanelógrafo, um dispositivo usado para que imagens e histórias fossem contadas, despertando o interesse dos pequenos. Ela relata:

“O flanelógrafo era uma maneira de mostrar imagens, letras presas numa base de flanela e as figuras que a gente queria colocar a gente colava numa cartolina e botava por trás uma lixa, a lixa aderiu na flanela, e enquanto contava-se a história, ia mudando os bichinhos, as letras, enfim, era um recurso barato e simples”.

Muitos dos recursos didáticos utilizados eram confeccionados pelas alunas ainda na escola. A habilidade manual parecia ser um dos requisitos para ser uma boa professora, além do amor pelas crianças. Ter a criatividade para inventar novos dispositivos em prol do aprendizado das crianças significava que a aluna seria uma ótima normalista e, conseqüentemente, uma ótima profissional. Contudo, Marlene sentia-se limitada naquele espaço, já que vislumbrava em pensamento seu futuro em meio aos livros e pesquisas na universidade, e o Curso Normal não lhe oferecia tal condição, apesar do Instituto de Educação ter uma biblioteca vasta e de qualidade comprovada.

O Curso Normal, segundo as entrevistadas, priorizava a entrada das alunas no mundo profissional ao final dos anos cursados; por esse motivo, Diva Conde, a segunda entrevistada, preferiu optar pelo Clássico, pois, assim como Marlene, ela se via estudando na universidade, não ingressando no mercado de trabalho sendo tão jovem. Nossa entrevista se realizou em uma das salas da Faculdade de Educação da UFRJ. Diva relata seu processo de decisão:

“Eu não fui estudante do Curso Normal, e não fui porque não quis ser. Porque no ginásio - quando eu estudei ainda era o ginásio - eu sabia que eu queria fazer universidade, e a ida pra escola normal era uma ida pro trabalho como professora assim que se formasse e eu escolhi fazer o clássico”.

Marlene salienta que, apesar de continuar a sonhar com a universidade, jamais deixou de tentar desempenhar bem seu papel como professora. Ela destaca que vivenciou outras realidades daquela que o Instituto de Educação lhe oferecia como prática de ensino. A própria admite que muito do que lhe faltou em habilidade para criar

novos mecanismos didáticos, sobrou-lhe em vontade de ajudar os pequenos. E foi isso que lhe permitiu trabalhar durante alguns anos diretamente com as crianças. Ao trabalhar na Zona Rural – na atual Zona Oeste, – Marlene conta que foi desafiada pela realidade. Para ela, lidar cotidianamente com as crianças pobres deixou-a a par do universo de grande parte da população, população essa que tinha acesso restrito à escola. Lidando com situações adversas e ainda muito imatura na profissão, Marlene se sentia com reduzida bagagem teórico-didática e pouco preparada para enfrentar os desafios da sala de aula. Segundo suas palavras:

“Eu tinha vontade de dar conta, tinha vontade de me dedicar, de ensinar àquelas crianças... embora eu não estivesse preparada como em geral a pessoa que sai do Curso Normal não está preparada pra encarar a sala de aula... eu fui por erros e acertos... e enfrentando as minhas dificuldades”.

No ano de 1954, com as novas escolas abertas, faltavam professores. Um acordo entre a Prefeitura do Rio e o Instituto de Educação foi selado e as alunas do último ano foram convidadas a darem aulas no contraturno. Cabe destacar que mesmo quando o Instituto de Educação e outras Escolas Normais formavam um grande número de professoras, o contingente formado ainda era insuficiente para a demanda de então. O Curso Normal sempre fora a fonte para formar, em grande escala, o quantitativo de professores para ocupar os espaços escolares. Saviani (2009) destaca esse movimento, que exigiu respostas já no século XIX. Tal fato não teve início naquele momento. Afirma Saviani a esse respeito, citando Santoni Rugiu (*idem*, p.148):

“Antes disso havia escolas, tipificadas pelas universidades instituídas desde o século XI e pelos colégios de humanidades que se expandiram a partir do século XVII. Ora, nessas instituições havia professores e estes deviam por certo receber algum tipo de formação. Ocorre que, até então, prevalecia o princípio do “aprender fazendo”, próprio das corporações de ofício”.

“A partir do século XIX, a necessidade de universalizar a instrução elementar conduziu à organização dos sistemas nacionais de ensino. Estes, concebidos como um conjunto amplo constituído por grande número de escolas organizadas segundo um mesmo padrão, viram-se diante do problema de formar professores – também em grande escala – para atuar nas escolas. E o caminho encontrado para equacionar essa questão foi a criação de Escolas Normais, de nível médio, para formar professores primários, atribuindo-se ao nível superior a tarefa de formar os professores secundários”.

Essa proposta não entusiasmou Marlene, que declinou da oferta da Prefeitura por motivos financeiros e por não estar se sentindo preparada para tal. Muitas colegas deram início a sua trajetória profissional e ficaram chocadas com a realidade que não era mencionada pelas professoras do Instituto de Educação, fato este que acabou criando certa tensão pelos corredores da instituição.

Quando finalmente ingressou na Universidade do Estado da Guanabara (UEG) – hoje UERJ –, Marlene me relatou que salvo por ter feito novos amigos e por ter sentido um novo clima, que era diferente ao qual ela estava acostumada no Instituto de Educação, muito do que foi vivenciado na UEG não tinha “nada de muito interessante”. Para Marlene, não foi uma boa experiência, tanto didática quanto pelo relacionamento com os professores que ali lecionavam, fato que a fez trancar o curso. Retornou ao ensino superior depois de alguns anos, após surgir uma oportunidade de concluir o curso na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (FNFi/UB), hoje UFRJ.

“Quando eu fui pra lá já tinha havido a reforma universitária de 1968, que criou a Faculdade de Educação. E a FE não tinha sede ainda, ela estava funcionando no antigo prédio da Nacional de Filosofia. A maioria dos cursos de licenciatura antes eram todos ali, tinham saído pra outros locais do Rio de Janeiro, mas o Curso de Pedagogia ainda estava lá, o prédio quase vazio e muito poucos alunos, mas eu pedi transferência e consegui para o terceiro ano, eu tinha feito dois anos anteriores e lá eu tive uma qualidade de ensino bem melhor, havia um grupo muito bom de História da Educação, era um ensino tradicional, era um ensino de aulas expositivas, de textos, provas, mas ensinavam, então eu tive uma formação boa em História da Educação. E me interessei muito pelo assunto, até seria um tipo de especialização que eu poderia ter seguido”.

Diva e Marlene concordam em muitas respostas. Ao serem perguntadas sobre as diferenças e as semelhanças existentes entre a formação dos professores no Curso Normal, de nível médio, e os de Pedagogia, em nível superior, Diva inicia a resposta dizendo que existem muitas diferenças, a começar pelo tempo de estudo entre os dois cursos. Por um lado, o professor formado no nível médio ingressa no Curso Normal em uma fase da vida na qual tudo é ainda experimental. Os alunos ingressam muito cedo no curso e possuem outras prioridades. Diva reconhece isso quando menciona que

“No Curso Normal as pessoas estão numa adolescência bem no auge, na qual uma das coisas que menos interessa é estudar... Na adolescência tudo interessa, tudo o que é social interessa... Tudo o que é de grupo, né...? Seja no campo do esporte, de festas, de bairro, de música, das amizades... Então a adolescência tem um grande interesse por esse espaço social na vida e ela está fazendo um curso profissionalizante, um curso que vai dar uma profissão no final...”.

Tal fato não ocorre quando nos referimos ao aluno que ingressa na universidade. O indivíduo que decide se candidatar a uma vaga já consegue tomar decisões mais planejadas acerca do próprio futuro e da carreira. Diva complementa afirmando que

“Porque o tempo de estudo que uma pessoa que entra na universidade tem é muito maior que o tempo de estudo que o Curso Normal oferece, as faixas etárias são diferentes, as pessoas são um pouco mais velhas quando entram na universidade, o que significa que se tem mais chance de ter um melhor discernimento sobre seus interesses, não é? Elas têm maior capacidade de crítica para situar o que interessa a elas estudar mais, o que elas podem estudar menos... A direcionar sua carreira...”.

Marlene, por sua vez, diante da mesma pergunta, respondeu que não tinha elementos suficientes para dar uma resposta concreta sobre o assunto, ressaltando que, quando a entrevista foi realizada, ela já se encontrava afastada de suas atividades acadêmicas. Entretanto, ao tecer comentários sobre o assunto, destacou que, a seu ver, o ensino ofertado nas Escolas Normais atualmente é muito superficial se comparado ao que é ofertado nas universidades. Marlene salientou também o tamanho do país e que diferenças entre um estado e outro podem ocorrer. Para ela, entretanto, mesmo estando em um grande centro urbano como o Rio de Janeiro, o ensino nos Cursos Normais deixa a desejar, por formar professores com deficiências básicas no que concerne ao pouco conhecimento da literatura e à escrita de textos com um mínimo de correção gramatical.

Com relação à pergunta sobre o currículo de ambos os cursos, Diva responde-me que, a seu ver, o Curso de Pedagogia oferece um currículo mais elaborado e consistente, pois há um conjunto de disciplinas eletivas além daquelas que pertencem ao currículo obrigatório. Dessa forma, o aluno dispõe de uma oferta variada de oportunidades para que, além de frequentar a universidade para as aulas, ele também a frequente para participar dos demais cursos que são oferecidos no campus. Tal fato certamente enriquece a formação do estudante.

A esse respeito, Saviani (*op.cit.*) discorre sobre os modelos de formação de professores. A universidade e o Curso Normal possuem modos distintos de formar os futuros professores. Saviani explica a existência de dois modelos de formação docente. O primeiro seria o modelo dos *conteúdos culturais-cognitivos*: a formação do professor termina na cultura e no domínio dos conteúdos específicos na área de conhecimento em que ele irá lecionar. O outro modelo, o *pedagógico-didático*, está voltado para a formação didática propriamente dita; seria a formação voltada para o *fazer*:

“Na história da formação de professores constatamos que o primeiro modelo predominou nas universidades e demais instituições de ensino superior que se encarregaram da formação dos professores secundários, ao que o segundo tendeu a prevalecer nas Escolas Normais, ou seja, na formação dos professores primários.” (SAVIANI, 2009, p.149)

Diva também destaca uma possibilidade que não é considerada pelos governos. Para ela, o sistema de disciplinas eletivas no Curso Normal seria uma oportunidade dos alunos se deslocarem entre uma instituição e outra, ampliando os conhecimentos e o círculo social de inserção, algo tão presente e valorizado na adolescência, período em que os normalistas em geral frequentam o curso. Tal troca favoreceria, inclusive, o amadurecimento desses alunos.

Conversando ainda sobre os currículos, Diva reconhece que muitos professores do Curso Normal acumulam mais de duas disciplinas, algo que empobrece o rendimento desses profissionais na escola e, conseqüentemente, a formação dos alunos. Isso é um contraponto aos professores das universidades, que, em geral, são estudiosos da sua área de formação e são exclusivos dela:

“O corpo docente está sempre abaixo das necessidades regulares de formação. Você vê os professores - eu tenho acompanhado aqui pela prática de ensino - no nível médio, alguns professores que acumulam quatro disciplinas, quer dizer... você não pode ser um bom professor de quatro disciplinas! Por mais dedicada que seja a pessoa!”.

Sobre essa questão, Diva reconhece que nenhum currículo é suficiente para que a formação – tanto em âmbito acadêmico quanto em âmbito escolar – seja completa. Porém, para ela, a universidade o faz com melhor qualidade:

“Se a gente aqui [na UFRJ] ainda não atende plenamente essa formação, essa necessidade, no nível médio atende menos ainda. Além disso, a gente tem [no Curso Normal] uma política de formação de professores que coloca a formação de professores em três anos em período integral; no primeiro ano ficam basicamente disciplinas do nível médio de formação geral: química, física, matemática, biologia, filosofia - que não é a filosofia da educação -, e a partir do segundo ano é que começam as disciplinas pedagógicas, então o tempo das disciplinas pedagógicas ainda foi reduzido, porque foram introduzidas no currículo do Curso Normal as disciplinas de formação geral... Então eu diria que realmente a gente tem uma perda de currículo no processo de formação e eu acho grave porque aquelas pessoas têm o diploma com validade jurídica legal em todo o território nacional pra trabalhar com Educação Infantil... com a EJA [Educação de Jovens e Adultos]... e até com o segmento 1 do Ensino Fundamental... Tem muitos municípios que o ensino fundamental é cumprido com professores de formação do Curso Normal”.

O currículo do Curso Normal foi reduzido para que os alunos pudessem sair mais cedo para o mercado de trabalho e assumissem as vagas existentes nos níveis da educação básica. Segundo Saviani, o modelo *pedagógico-didático* existe desde os tempos de Comenius e:

“... todo e qualquer conteúdo, quando considerado adequadamente à vista das condições do ser que aprende, é suscetível de ser ensinado a todos os membros da espécie humana. Tal modelo é, pois, antielitista por excelência” (SAVIANI, 2009, p.149).

Diva comenta os dois modelos apresentados por Saviani, sintetizando-os bem:

“E aí o Saviani no texto [referindo-se a Saviani, *idem*] coloca exatamente essa ‘suposta dicotomia’... Ela não é nem suposta, na verdade ela acabou se constituindo em torno de dois modelos: ou você tem formação eminentemente voltada para as ciências com aprofundamento intelectual, muito centrada no aprofundamento teórico, ou você tem uma formação que quase que negligencia essa formação mais conteudista e dá muita ênfase aos aspectos mais práticos, didáticos, de produzir recursos, atividades pros alunos, e eu acho bem legal no texto que ele mostra como esses dois modelos se constituem ali na raiz da criação da formação do Curso Normal com a criação da Escola Normal na França e da Escola Normal Superior logo a seguir e que cria essa diferença”.

Dessa forma, chegamos ao debate: a universidade precisa de mais práticas de ensino? Diva conclui que não e acredita que na UFRJ haja um equilíbrio entre prática e teoria. Ela salienta também a importância de que os alunos que vão para a prática de

ensino participem de aulas que efetivamente irão contribuir para a sua formação. Complementando o raciocínio, Diva afirma que as práticas não pesam no cotidiano de aulas, já que cada prática de ensino é, a rigor, uma por semestre, e somente a partir do 5º período. Marlene, entretanto, é categórica ao afirmar que as disciplinas teóricas tinham maior peso que as disciplinas práticas quando ela lecionava na Faculdade de Educação.

Ao serem perguntadas sobre as diferenças entre a formação do professor de nível superior e a formação do professor de nível médio, Diva considera que as principais diferenças residem no público e nos espaços de formação. A universidade está dentro de um espaço próprio, de trocas, em que se pode circular e participar de inúmeros debates, conferências, simpósios, jornadas científicas e tantas outras atividades que existem para alargar as experiências dos alunos. No mesmo campus, existem variados cursos dos quais os alunos podem participar, além da ampla oferta de disciplinas de livre escolha. Isso possibilita vivenciar ao máximo a experiência de ser um universitário. Nas palavras de Diva:

“Tem que haver diferenças, são públicos diferentes, são espaços de formação diferentes, e é isso... A formação no nível médio, ela tá dentro da educação básica, ela está dentro de um regime escolar, e a graduação está dentro de um ambiente universitário, é outra coisa completamente diferente, é isso, é o fato de você poder se deslocar, você estar entrando no corredor e ter uma conferência ou debate de um filme, você para, vai ver o debate do filme que está tendo na ECO [Escola de Comunicação] ...”.

Por outro lado, Marlene salienta que a formação dos professores se inicia desde o ingresso no Curso Normal, com idade muito tenra, e a imaturidade pode ser um grande empecilho. Afirma ela: “Então eu acho que é uma formação complicada, eu não tenho nenhuma reflexão assim sobre como deveria ser, como poderia ser. Eu só sei que é uma formação que deixa muito a desejar”.

Sobre os estágios obrigatórios, Diva e Marlene têm opiniões diferentes. Perguntei a ambas sobre como a universidade pode estreitar os laços com as escolas e como fazer para que as normalistas tenham o estímulo de também frequentarem o curso superior de Pedagogia após se formarem. Diva acredita que com o estímulo atual de ida para o ensino superior, esta acontecerá de forma natural. Também salientou que os alunos que cursam a prática de ensino se tornam exemplos nas escolas para os normalistas e afirma que o momento é de intensa valorização do ingresso dos jovens nas



universidades com o PROUNI (Programa Universidade para Todos), o FIES (Financiamento Estudantil) e através do Programa Diversidade na Universidade (Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002, também conhecida como leis de cotas). Diva comenta que após o acesso às universidades ser democratizado, o Curso de Pedagogia - que anteriormente era oferecido em apenas um turno – passou a ser oferecido nos três turnos (manhã, tarde e noite).

Já Marlene acredita que os estudantes do Curso Normal “pensam de forma prática”, já que o diploma recebido ao final do curso também os habilita aos concursos públicos. Isso faz com que muitos normalistas pensem em não ingressarem ao ensino superior por já terem vivenciado as disciplinas pedagógicas no Curso Normal.

Diva relembra as políticas governamentais em relação à criação de dispositivos para o ingresso ao ensino superior na atualidade:

“Tem uma política governamental nos últimos anos que se não cria, não universaliza o ensino superior, na rede pública, mas cria bolsas de estudo, financiamento com baixos juros e cria dispositivos como as cotas para quem é egresso de escola pública... então você tem um conjunto de medidas, de políticas públicas que incentivam a população brasileira a ir para o ensino superior. (...) Os cursos de graduação, os cursos de médio, de pós-médio, de especialização a distância... Então você tem um conjunto de dispositivos que conduzem as pessoas ao estudo superior, a continuar estudando... Eu acho que é muito fácil estreitar os laços com os Cursos Normais, é muito simples”.

Marlene explicita a outra faceta dos alunos que preferem partir diretamente para o mercado de trabalho:

“As pessoas pensam assim, por exemplo: do ponto de vista prático, a certificação de Curso Normal dá acesso ao concurso da Prefeitura? A Pedagogia também dá. Então pra muitas pessoas, seria assim: por que vou repetir a mesma coisa se eu tenho direito de fazer concurso e ser professora da Prefeitura apenas com o Curso Normal? ”.

Ao ser perguntada sobre quais reflexões poderia partilhar em relação aos pontos positivos e negativos da formação do hoje professor-pedagogo do Curso de Pedagogia, considerando a realidade escolar que conhecia, Diva apontou como ponto negativo as consequências da entrada dos alunos que não são os alunos típicos das universidades. Esses “alunos típicos” seriam os alunos que poderiam se dedicar exclusivamente aos

afazeres acadêmicos, frequentadores de bibliotecas e pertencentes a algum grupo de pesquisa. Com o ingresso à universidade de alunos com perfis diferentes, nota-se que as prioridades mudaram. Os alunos tornaram-se alunos trabalhadores. Por vezes trabalham no contraturno, e os frequentadores do curso noturno trabalham o dia inteiro. Para Diva:

“... e aí o que você vê é que não tem tempo pra estudar! Isso cria um quadro completamente novo pro ensino superior. O que se faz com isso? Aqui é o lugar de estudar. Não há nada o que fazer aqui a não ser estudar. É frequente, você marca as leituras e as pessoas não fazem a leitura, você programa uma atividade, a atividade não pode ser cumprida... Se a gente marca uma visita externa pra algum lugar as pessoas não podem ir à visita externa em algum lugar... Assim, isso trouxe uma mentalidade que estendeu a mentalidade escolar, quer dizer, as pessoas têm tempo exclusivamente para aula”.

Enfatizando sua preocupação, Diva afirma que nos últimos seis anos percebeu uma grande diferença na população que ingressou na universidade. Ela sente que os novos alunos infelizmente têm pouca disponibilidade para se dedicarem aos estudos e que apesar de continuar acreditando que o cidadão professor é o cidadão que gosta de estudar, muitos aspectos já mudaram: “o fato deles não estudarem a temática da educação, os temas da educação, me preocupa muito. Porque acabam tendo uma formação muito burocrática”, complementa.

Como pontos positivos, Diva destaca o uso das novas tecnologias. Poder ter acesso a inúmeros títulos através da internet é um facilitador importante para os estudantes, sejam universitários ou não:

“Eu acho que tem uma coisa que melhora a formação de professores hoje que é o uso das novas tecnologias. Que é o fato de você ter bibliotecas na internet, de você ter acesso aos textos na internet, você poder ler de casa, pegar o computador e ler ou procurar e achar a bibliografia, se informar sobre os eventos... Acho que isso realmente abre um universo...”.

Para Marlene, os pontos negativos se concentram num sistema avaliativo falho que não possui rigor suficiente. Segundo Marlene, a Faculdade de Educação possui uma das maiores notas entre as faculdades de Pedagogia<sup>3</sup>, porém, em sua

---

<sup>3</sup> Atualmente o Curso de Pedagogia da UFRJ está avaliado pela CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) com nota 5, considerada a nota máxima.

opinião, tal fato não se reflete na realidade do alunado frequentador do Curso de Pedagogia. Devido ao fato de não haver reprovação, para Marlene, muitas pessoas egressam da universidade sem estarem devidamente preparadas para exercer a docência.

Em relação aos pontos positivos, Marlene destaca a principal característica da Faculdade de Educação: uma formação humanista ampla, em cujo currículo há espaço para discussões de problemas teóricos e para leituras variadas, inclusive de renomados autores da área da educação. Na FE costuma-se trabalhar com base em discussão de textos e na apresentação de seminários. Em seus corredores respira-se um clima liberal de contato entre professores e alunos.

Ao ser indagada sobre como é hoje a formação dos adolescentes no Curso Normal de nível médio, Marlene preferiu não responder. Diva, por sua vez, tece um paralelo dos adolescentes dos dias atuais com os adolescentes que frequentavam os Institutos de Educação nos anos 50. Os jovens atualmente estão expostos a uma realidade diferente daquela de meados do século passado, sofrendo influência direta da sociedade de consumo e da informação instantânea, conforme enfatiza Diva nas reflexões a seguir:

“A gente tem uma transformação política, social, cultural, econômica tão radical nos últimos 50 anos... Esses jovens, esses adolescentes (...) você pega uma criança de 11, 12, 13 anos, aí ela faz 14, entra no universo da adolescência, que é um universo da sexualidade, que é um universo da socialização desses grupos que ainda tá longe de uma escolha profissional, de um amadurecimento profissional. (...) Por outro lado, acho que eles são assim, completamente invadidos por uma realidade econômica de uma sociedade de consumo brutal, toda a população é bombardeada com propaganda e com uma sociedade de consumo que te exige uma relação com o mundo muito superficial e rarefeita, e você precisa estar o tempo todo mudando, substituindo, e isso cria um processo de produção de subjetividade humana que a psicologia ainda precisa estudar. Acho que os sintomas disso aparecem, já estão aí, tem mais de 20 anos que a gente vive essa pressão, desde os anos 80, essa virada de consumo exagerada e a sequência disso estão aí, na síndrome do pânico, depressão, hiperatividade, TDAH [Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade], ansiedade...”

A referida transformação social atinge diretamente os adolescentes que estão em formação. Ainda segundo Diva, existe uma linearidade nas relações construídas por eles, seja com o pai, com a mãe e até mesmo com os professores. Ao ser perguntada se os Cursos Normais deveriam acabar e deixar a formação de professores exclusivamente

para as universidades, Diva considera que não, e me explica que do ponto de vista econômico, o Estado não suportaria se os Cursos Normais fossem extintos. Tal manobra exige o tempo hábil para se formar um professor, que na universidade é muito maior. Diva reforça: “Essa questão não pode ser discutida do ponto de vista da qualidade do professor, ela tem que ser discutida como prioridade civil, de todos nós, isso tem que ser pesado de uma maneira ou de outra”.

Marlene acredita que nos locais onde existem mais recursos materiais e humanos para a formação, como nos grandes centros, o Curso Normal poderia deixar de existir. Segundo ela, essa duplicidade existente atualmente não é interessante. Nesse caso, os Cursos Normais poderiam ficar restritos às regiões que não possuem universidades para a formação dos pedagogos.

Outro ponto interessante mencionado por Diva e que vale a pena destacar é uma crítica aos professores que enfatizam a formação teórica em detrimento da parte prática da docência, especialmente no que concerne à Educação Infantil. Diva acredita no equilíbrio entre essas duas vertentes:

“E o que eu vejo é que você fica aqui os sete anos, faz parte do grupo de pesquisa, faz isso, faz aquilo, na hora de desenvolver, de trabalhar com aquela população, aí você não assume isso, não admite (...). Mas o professor tem que ter uma preparação da gente aqui muito boa pra saber que o banho daquela criança tem que ser feito por ele, a higiene faz parte do cuidado daquela criança (...). Na verdade você tem uma enorme demanda de professores novos pra trabalhar com esse segmento que não é o segmento de educação formal (...). Não sei até que ponto a gente vindo todos para o ensino superior, a gente vai formar as pessoas que vão estar aptas a assumir essas tarefas. Que não são tarefas aprendidas aqui. A colocação da fralda, a higiene do bebê... A atenção aos aspectos do desenvolvimento... Por outro lado, tem uma política educacional no país de estimulação ao ensino superior. A Pedagogia vai precisar se ajustar para incluir esses segmentos educacionais... Estender uma dimensão da Educação Infantil que não é só na proposição das brincadeiras, das atividades, mas também para desenvolver o aspecto psicomotor”.

Para concluir as entrevistas, pedi às entrevistadas que oferecessem conselhos para os jovens formandos dos cursos de formação de professores, de nível médio ou das universidades. Marlene destaca que é importante continuar estudando e alargando a bagagem cultural, dar prosseguimento às leituras, não só a bibliografia especializada, mas a tudo o que estiver ao alcance desses jovens:

“... não fique escravo da televisão, tente acompanhar o que se passa no cinema, vá ao teatro pelo menos uma vez na vida, viaje quando puder, procure por bibliotecas, centros culturais, aqui no Rio de Janeiro temos tantos, CCBB [Centro Cultural Banco do Brasil], Caixa Cultural, Centro Cultural dos Correios e Telégrafos... O Centro da cidade e a Zona Sul têm muitas opções. E não ficar escravo da Rede Globo, que é muito limitativo como experiência cultural. E o professor tem que ter a abertura, tem que pensar fora da caixinha”.

Diva, por sua vez, aconselha os formandos a procurarem uma posição no mercado de trabalho, seja ela na rede pública ou privada, mas que não abandonem os estudos. Isso fará com que o aluno esteja sempre avançando e crescendo em sua profissão. Em suas palavras:

“Quem trabalha com educação tem que gostar disso, tem que ter prazer nisso, não pode ser por obrigação, tem que ser uma coisa boa. É claro que vão ter muitas coisas que você não gosta, como toda profissão, mas terão outras tantas que você irá gostar”.

A experiência de entrevistar dois importantes nomes da UFRJ criou outras indagações para a conclusão desta monografia. Afinal, eu mesma vivenciei os dois modelos de formação aqui citados e entendo quão profundo o debate se caracteriza. Tentando responder e compreender tantas questões é que chego à conclusão deste trabalho com as considerações finais.

## Considerações Finais

A título de considerações finais, faço a seguir um retrospecto do que foi apresentado neste trabalho, e do que alcancei até este momento, retomando minha proposta inicial. No primeiro capítulo, apresentei a criação do Curso Normal e seus aspectos históricos, utilizando como bibliografia principal o artigo de Dermeval Saviani *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*, de 2009. Esse artigo foi a grande fonte para esta monografia, pois, além de ser de leitura fluente devido à linguagem de fácil compreensão, sintetiza de forma objetiva os aspectos importantes do Curso Normal e do Curso de Pedagogia.

Já no segundo capítulo, resumi a história e os percalços do Curso de Pedagogia no Brasil. Para maior embasamento, utilizei autores como Rosa Mendonça de Brito, em seu artigo intitulado *Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil*, de 2006, e Giselle Mendes Costa, em seu trabalho monográfico denominado *Curso de Pedagogia no Rio de Janeiro: História e Formação no período 1939-2012*, de 2013. Tal bibliografia ajudou-me a organizar o desenvolvimento do Curso de Pedagogia no Brasil desde sua primeira regulamentação, pelo decreto de 1939.

As entrevistas realizadas com Marlene Carvalho e Diva Lúcia Conde representam importantes contribuições acerca do currículo do Curso de Pedagogia e do Curso Normal como espaços de formação docente. No terceiro capítulo, detive-me na análise da relação entre a universidade e a escola, bem como na caracterização do alunado atual de ambos os cursos. Em muitos momentos, as duas entrevistadas pareceram dialogar em suas respostas, apesar das entrevistas terem ocorrido em momentos e locais diferentes. Muito de nossas conversas me remeteu a aspectos levantados por Saviani na bibliografia consultada.

Uma das perguntas que mais me inquietava ao começar a escrever este trabalho foi o porquê de as pessoas pensarem que o Curso Normal em nível médio possuía o mesmo currículo que o Curso de Pedagogia. Após vivenciar os dois modelos de formação, compreendi que cada um dos cursos possui sua própria identidade e concluí que extinguir um deles não seria, a meu ver, uma opção acertada. O Curso Normal é voltado para *o fazer*, é mais técnico, e mesmo com um ano a menos de disciplinas pedagógicas, oferece para os adolescentes uma oportunidade real de inserção no mercado de trabalho. O grande empecilho se configura na entrada desses alunos, que ingressam no curso ainda muito jovens e nem sempre compreendem a importância da

carreira docente. Esse tipo de formação mais tecnicista se distancia da forma como se concebe a formação nas universidades.

Nos centros de formação de ensino superior é possível encontrar uma ênfase no aspecto *cultural-cognitivo*, voltado para um maior aprofundamento dos conteúdos. Busca-se estabelecer uma comunicação entre os estágios supervisionados e as leituras realizadas em sala de aula, tendo em vista o alargamento da bagagem cultural dos alunos universitários, com diversas oportunidades que são oferecidas no campus, como realização de jornadas e conferências, entre outras tantas atividades. Essa formação em nível superior dura mais tempo do que a formação disponível no Curso Normal, sendo atualmente mais valorizada pelos governos através de vários instrumentos existentes, como o PROUNI (Programa Universidade para Todos) e o FIES (Financiamento Estudantil). Tanto estímulo ao ingresso no ensino superior não pode neutralizar a formação *pedagógico-didática*, já que se corre o risco de ficarmos sem profissionais que possam atuar nas escolas de educação básica. A meu ver, uma formação não pode subjugar a outra.

Para qualquer uma das formações docentes aqui abordadas, é imperativo que haja boas condições de trabalho - o que ainda não temos -, entre as quais se incluem salários dignos e uma jornada de trabalho justa, de preferência com o professor sendo exclusivo de uma única instituição. Independentemente da formação ter ocorrido no Curso Normal ou no Curso de Pedagogia, a qualidade do exercício docente desses profissionais também merece reflexões, conforme destaca Saviani em seu artigo (*op.cit.*, p.153). Segundo o autor, é preciso acabar com a duplicidade entre uma formação e outra. Essas questões desencadeariam, no entender do autor, melhorias nas condições de vida da população, e, conseqüentemente, uma educação de qualidade. Transformada a docência numa carreira atraente pelas boas condições trabalhistas e com um salário decente, muitos dos jovens começariam a carreira na entrada do Curso Normal e dariam continuidade aos estudos realizados ao ingressarem no Curso de Pedagogia. Nesse sentido, os jovens perceberiam o Curso Normal como uma opção e o Curso de Pedagogia como um aprofundamento, não como uma reprodução do que fora antes presenciado. Com professores melhor preparados e com grande motivação para trabalhar, estaríamos formando “os tão decantados cidadãos conscientes, críticos, criativos, esclarecidos e tecnicamente competentes para ocupar os postos do fervilhante mercado de trabalho de um país que viria a recuperar, a pleno vapor, sua capacidade produtiva” (Saviani, *idem*, p.154).

Para finalizar, concluo que o Curso Normal e o Curso de Pedagogia se complementam em suas próprias características e limitações; não há um curso melhor do que o outro, e também não há um embate entre um modelo de formação e o outro. O que existe – ou deveria existir – é uma complementação entre ambos e o compromisso de preparar seus alunos da melhor forma, visando a formar educadores para nossa sociedade atual, pensando em caminhos de superação para os diversos e complexos desafios cotidianos do professor, com uma prática docente coerente com tais ideias.



## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Jane Soares de. Currículos da Escola Normal Paulista (1846 – 1920): revendo uma trajetória. *Rev. Bras. Est. pedag.*, Brasília, setembro/dezembro 1995, v. 76, nº 184, p. 665-689. Disponível em <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/276/278>>. Acesso em 26 de janeiro de 2016

ARROYO, Miguel Gonzalez. A formação, direito dos profissionais da educação escolar. Política de capacitação dos profissionais da educação. Belo Horizonte: Fundação de Assistência ao Estudante/Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1989, p.35-71.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 01 de 29 de janeiro de 1999. Diretrizes Curriculares para a formação de professores na modalidade Normal em Nível Médio. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb001\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb001_99.pdf)>. Acesso em 27 de novembro de 2016.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 02 de 19 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Nível Médio na modalidade Normal. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf)>. Acesso em 27 de novembro de 2016.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 16 de 18 de janeiro de 2001. Aprecia e aprova nos termos do parágrafo 2º do Art. 2º da Lei Estadual nº 3.115 de 29 de dezembro de 1998 a reformulação do Curso Normal no Sistema Público Estadual de Ensino.

BRASIL. Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Dispõe sobre a criação do Programa Diversidade na Universidade dá outras providências. Diário Oficial da república Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 nov. 2002. Disponível em:

<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10558.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm)>. Acesso em 05 de novembro de 2016.

BRASIL, Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília : 1996.

BRITO, Rosa Mendonça de. Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil. Disponível em:  
<[http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve\\_historico\\_curso\\_pedagogia.pdf](http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve_historico_curso_pedagogia.pdf)>. Acesso em 22 de outubro de 2016.

COSTA, Giselle Mendes. Curso de Pedagogia no Rio de Janeiro: História e Formação no período 1939-2012. Brasil, 2013, 51 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em  
<<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/graduacao/pedagogia-presencial/GISELLEMENDESCOSTA.pdf>>. Acesso em 22 de outubro de 2016.

CRUZ, Giseli Barreto da. O Curso de Pedagogia no Brasil: História e Formação com Pedagogos Primordiais. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

FONSECA, Maria Verônica Rodrigues. Entre Especialistas e Docentes. Percursos Históricos dos Currículos de Formação do Pedagogo na FE/UFRJ. 2008. 159 folhas. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ.

LEI ÔRGANICA DO ENSINO NORMAL. 2 de janeiro de 1946. Disponível em  
<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/)>. Acesso em 02 de janeiro de 2016.

LÜDORF, Silvia Maria Agatti. Metodologia da pesquisa : do projeto à monografia. Rio de Janeiro: Shape, 2004.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Conhecimento, currículo e ensino: questões e perspectivas. *Em aberto*. Junho 1993, nº 58. Disponível em

<[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/antonio\\_moreira\\_conhec\\_curric\\_ens.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/antonio_moreira_conhec_curric_ens.pdf)>. Acesso em 02 de janeiro de 2016.

NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. Lisboa : Dom Quixote, 1992. p.13-33

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes para a Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em: 27 de novembro de 2016.

RIBEIRO, Mônica Luiz de Lima & MIRANDA, Maria Irene. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia: análise histórica e política. Disponível em: <<http://www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC13.pdf>>. Acesso em 22 de outubro de 2016.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, janeiro/abril 2009, nº. 40, v.14, p. 143-155.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade. Campinas: Autores associados, 1999.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, agosto 2000, nº. 14, p.61-88.

## ANEXOS

Roteiro das entrevistas a Marlene Carvalho e Diva Lúcia Conde

- 1 - Que lembranças você tem do Normal que você cursou no Instituto de educação? E do Curso de Pedagogia?
- 2 – Em sua opinião, que semelhanças e diferenças existem hoje entre a formação de professores no Curso Normal, de nível médio, e no Curso de Pedagogia, de nível superior?
- 3 – O currículo de ambos os cursos atende às necessidades do aluno que irá exercer a docência?
- 4 – Você percebia um equilíbrio entre as disciplinas teóricas e práticas no Curso de Pedagogia quando você compunha a equipe docente da Faculdade de Educação?
- 5 – Do seu ponto de vista, você considera que deveria haver diferenças entre a formação do professor em nível de Curso Normal e em nível superior? Em caso afirmativo, quais?
- 6 – O estágio obrigatório realizado nas escolas que oferecem o Curso Normal nos dá um indício de que existe uma comunicação dos Institutos com a Universidade. O que fazer para estreitar esses laços de forma a motivar a ida das(os) normalistas para a graduação em Pedagogia?
- 7 – Você formou durante muitos anos pedagogos na Faculdade de Educação da UFRJ e ainda teve a experiência de dirigir a Faculdade durante um período. Que reflexões você pode partilhar com relação aos pontos positivos e negativos da formação do hoje professor-pedagogo no Curso de Pedagogia da UFRJ, considerando a realidade escolar que você conhece em função de sua vasta experiência na área?
- 8 – Como você percebe hoje a formação dos adolescentes no Curso Normal de nível médio? Você considera que os Cursos Normais nesse nível devem terminar, ficando a formação do professor de educação infantil e do primeiro segmento do ensino fundamental a cargo unicamente de instituições de nível superior? Por quê?
- 9 – Que conselhos você daria para os jovens formandos dos cursos de formação de professores?

- 1 - Que lembranças você tem do Normal que você cursou no Instituto de educação? E do Curso de Pedagogia?
- 2 – Em sua opinião, que semelhanças e diferenças existem hoje entre a formação de professores no Curso Normal, de nível médio, e no Curso de Pedagogia, de nível superior?
- 3 – O currículo de ambos os cursos atende às necessidades do aluno que irá exercer a docência?
- 4 - Você acha que pode haver um equilíbrio entre as disciplinas teóricas e práticas no campo da Pedagogia da UFRJ?
- 5 – Do seu ponto de vista, você considera que deveria haver diferenças entre a formação do professor em nível de Curso Normal e em nível superior? Em caso afirmativo, quais?
- 6 – O estágio obrigatório realizado nas escolas que oferecem o Curso Normal nos dá um indício de que existe uma comunicação dos Institutos com a Universidade. O que fazer para estreitar esses laços de forma a motivar a ida das(os) normalistas para a graduação em Pedagogia?
- 7 - Você continua formando muitos pedagogos na Faculdade de Educação da UFRJ. Que reflexões você pode partilhar com relação aos pontos positivos e negativos da formação do hoje professor-pedagogo do Curso de Pedagogia considerando a realidade escolar que você conhece em função da sua experiência na área?
- 8 - Como você percebe hoje a formação dos adolescentes no Curso Normal em nível médio? Você considera que os Cursos Normais nesse nível devem terminar, ficando a formação do professor de educação infantil e do primeiro segmento do ensino fundamental a cargo unicamente de instituições de nível superior? Por quê?
- 9 – Que conselhos você daria para os jovens formandos dos cursos de formação de professores?